NO FILL
c.2 v.5

CHAPITRE

5

Déterminer les besoins de l'élève

Plan d'intervention personnalisé

Utiliser les évaluations en classe pour appuyer le processus d'élaboration du PIP

2007

PIP

Alberta Education

Digitized by the Internet Archive
in 2015

https://archive.org/details/plandinterventio05albe

Déterminer les besoins
de l'élève

Chapitre 5

Utiliser les évaluations en classe pour appuyer le processus d'élaboration du PIP

DONNÉES DE CATALOGAGE AVANT PUBLICATION (ALBERTA EDUCATION)

Alberta. Alberta Education.
Plan d'intervention personnalisé : Maternelle – 12e année.

Version anglaise : Individualized program planning : ECS to grade 12.
Série : Élaboré pour les élèves ayant des besoins spéciaux.
ISBN 978-0-7785-6158-3

1. Éducation spéciale – Alberta. 2. Jeunes en difficulté d'apprentissage, Services aux – Alberta. 3. Adolescents en difficulté d'apprentissage, Services aux – Alberta. I. Titre. II. Série.

LC3984.2.A3.A333 2007 371.9

Dans cette publication, les termes de genre masculin utilisés pour désigner des personnes englobent à la fois les femmes et les hommes. Ils sont utilisés uniquement dans le but d'alléger le texte et ne visent aucune discrimination.

Plusieurs sites Web sont énumérés dans le présent document. Alberta Education n'est aucunement responsable du maintien de ces sites externes et le fait de les nommer ne constitue ni n'implique une approbation de leur contenu. L'utilisateur a la responsabilité d'évaluer ces sites.

Pour de plus amples renseignements, communiquez avec :

Alberta Education
Direction de l'éducation française
Édifice 44 Capital Boulevard, 9e étage
10044, 108e Rue N.-O.
Edmonton, Alberta T5J 5E6
Téléphone : 780-427-2940 à Edmonton ou
composer sans frais en Alberta le 310-0000
Télécopieur : 780-422-1947

Cette publication est destinée au/aux :

Enseignants	✓
Administrateurs	✓
Professionnels de la santé	✓
Conseillers	✓
Élèves	
Parents	
Grand public	

Une version PDF de cette ressource est disponible sur le site Web d'Alberta Education à l'adresse <www.education.gov.ab.ca/french/adt_scol/ressources.asp>

Il est possible d'acheter des versions imprimées de cette ressource en s'adressant au Learning Resources Centre. Commander en ligne à l'adresse <www.lrc.education.gov.ab.ca/> ou téléphoner au 780-427-5775.

Copyright ©2007, la Couronne du chef de la province d'Alberta, représentée par le ministre d'Alberta Education, Alberta Education, Édifice 44 Capital Boulevard, 10044, 108e Rue, Edmonton (Alberta), T5J 5E6. Tous droits réservés.

Tous les efforts ont été déployés pour exprimer les remerciements appropriés aux sources originales. S'il existe des cas où cela n'a pas été fait, veuillez en aviser Alberta Education afin que les mesures correctives appropriées puissent être prises.

Par la présente, le détenteur des droits d'auteur autorise toute personne à reproduire ce document, ou certains extraits, à des fins éducatives et sans but lucratif. La permission de reproduire le matériel appartenant à une tierce partie devra être obtenue directement du détenteur des droits d'auteur de cette tierce partie.

TABLE DES MATIÈRES

Considérations d'ordre pédagogique 1

Choix des évaluations 2

Observation en classe 3
- Exemples de stratégies visant à maximiser le rendement de l'observation en classe 4

Examen des échantillons de travail de l'élève 6

Utilisation des évaluations élaborées par l'enseignant 7

Évaluation des habiletés en lecture 7
- Concepts relatifs aux textes imprimés 7
- Sondage sur les attitudes face à la lecture 7
- Sondage sur les stratégies de lecture 7
- Lecture globale 8
- Fiches d'observation individualisées 8
- Inventaires de lecture non officiels 9
- Observation 9

Évaluer des habiletés à écrire 9

Évaluer des habiletés en orthographe 11

Évaluer des habiletés en mathématiques 11

Évaluation des stratégies d'apprentissage et des habitudes de travail 12

Évaluation des habiletés sociales 12

Autres évaluations diagnostiques 12

Partage des résultats des évaluations en classe 13

Annexes 15
- 5-A Entrevue sur les attitudes face à la lecture 16
- 5-B Sondage sur les stratégies de lecture 17
- 5-C Guide d'observation relatif à la lecture 19
- 5-D Écrits narratifs – Critères d'évaluation 20

©Alberta Education, Canada, 2007

5-E Inventaire des rapports avec les autres 23
5-F Évaluation diagnostique pour les programmes au primaire 25
5-G Liste d'outils d'évaluation publiés et couramment utilisés 26

Bibliographie 29

©Alberta Education, Canada, 2007

Chapitre 5

Utiliser les évaluations en classe pour appuyer le processus d'élaboration du PIP

Une partie du processus d'identification de l'élève ayant des besoins scolaires spéciaux est l'évaluation spécialisée qui mesure ses habiletés cognitives et son rendement scolaire. Bien que ces types d'évaluations fournissent des données pouvant servir à des fins d'identification et de placement, elles doivent souvent être complétées par des données plus précises aidant à prendre des décisions en matière d'enseignement et de programmation et à élaborer les buts du PIP. L'évaluation en classe complète l'évaluation spécialisée en fournissant des données précises pour créer un profil personnalisé du rendement de l'élève dans une variété de contextes.

Une évaluation efficace en classe :

- confirme et clarifie les forces et les domaines où le besoin se fait sentir;
- fournit des renseignements précis pour concevoir, mettre en œuvre, suivre et évaluer les programmes et les objectifs d'un PIP;
- peut fournir le *niveau de rendement actuel* dans des domaines comme la lecture, l'écriture, l'orthographe, les mathématiques, les habiletés sociales, l'utilisation des stratégies d'apprentissage, la gestion du temps et les habitudes de travail;
- peut fournir des données pour le rapport de rendement scolaire de fin d'année (ex. : en français, en mathématiques, en études sociales et en sciences), ainsi que la confirmation des buts du PIP liés à un programme éducatif qui n'est pas divisé par année scolaire);
- aide l'équipe d'apprentissage à identifier les adaptations et les soutiens appropriés;
- fournit des renseignements afin de planifier des transitions réussies.

Considérations d'ordre pédagogique

L'évaluation en salle de classe fait partie du processus continu d'enseignement et d'apprentissage de chaque élève. En plus de réaliser une évaluation comme telle, une bonne évaluation en classe exige :

- de confirmer les observations auprès des parents de l'élève;
- d'identifier les facteurs environnementaux pouvant créer des obstacles pour l'élève.

Il existe un certain nombre de facteurs, qui peuvent nuire au rendement de l'élève lors des évaluations, dont il faut tenir compte, y compris les distractions et les différences culturelles et linguistiques. Examiner les lignes directrices suivantes pour assurer que les évaluations en classe servent de point de départ à la prise de décisions judicieuses à l'égard de l'enseignement et de l'apprentissage.

©Alberta Education, Canada, 2007

- Effectuer des évaluations dans un cadre agréable et tranquille lorsque l'élève est préparé physiquement et mentalement à travailler de son mieux.
- En ce qui concerne les mesures qui seront appliquées dans un grand groupe ou à toute la classe, prendre le temps de s'assurer que l'élève comprend l'importance de créer et de conserver un cadre tranquille où règne le calme afin qu'il puisse se concentrer.
- Examiner ce que signifient les résultats de certaines évaluations pour l'élève. Examiner comment ces résultats se comparent aux résultats d'évaluations similaires faites à d'autres moments dans l'année. Si possible, vous organiser pour que la personne menant les évaluations soit la même qui interprète les résultats et que la personne qui administre et cote l'évaluation soit la même pendant toute l'année.
- Examiner les systèmes de valeurs et les normes définissant les cultures dans lesquelles évolue l'élève et comment cela peut influencer son rendement lors d'une évaluation bien précise.
- Reconnaître les conséquences des influences culturelles sur les réponses de l'élève et les comportements qu'il adopte au moment de subir des tests.
- Déterminer si le niveau de langue est suffisant pour que l'élève puisse démontrer ses connaissances.
- Dans la mesure du possible, effectuer les évaluations dans la langue dominante de l'élève. Il serait préférable d'avoir des professionnels bilingues qualifiés plutôt que des interprètes, dans la mesure du possible.
- Comparer les données des évaluations et des observations avec celles provenant d'autres sources afin d'acquérir une perspective plus équilibrée.

Choix des évaluations

On ne peut déceler les difficultés scolaires à l'aide d'un seul test ou d'une seule mesure de réussite. Des outils d'évaluation similaires peuvent en fait mesurer des compétences ou des connaissances très différentes. En lecture, par exemple, les compétences individuelles soumises à une évaluation peuvent varier d'un test à l'autre. Ainsi, un outil d'évaluation peut se limiter à évaluer la reconnaissance du mot perçu de façon globale, un autre peut porter sur la compréhension de la lecture et un troisième peut évaluer plusieurs différents domaines de compétence à la fois.

En outre, le rendement mesuré d'un élève peut varier grandement dans l'ensemble des tests avec des formats différents destinés à mesurer les mêmes compétences. Par exemple, le rendement d'un élève concernant des choix multiples mesurant l'orthographe peut être plus élevé que si l'élève doit épeler les mêmes mots dans une dictée. L'élève qui ne peut répondre à des questions de contenu à un test de compétence collective en raison de piètres habiletés en lecture peut faire valoir ses connaissances et sa compréhension des concepts si les questions sont posées à l'oral. L'élève qui travaille lentement est pénalisé par des mesures munies de limites de temps. Pour ces raisons, une variété de mesures doivent être utilisées dans le processus d'évaluation.

©Alberta Education, Canada, 2007

Utiliser les évaluations en classe pour appuyer le processus d'élaboration du PIP

L'évaluation aidant à élaborer et à surveiller le progrès des buts du PIP a généralement lieu deux ou trois fois par année. Pour assurer la cohérence, il importe d'utiliser la même mesure pour chaque évaluation administrée. Certains outils d'évaluation comptent deux versions ou plus que l'on peut employer.

Lorsqu'il s'agit de choisir une évaluation en classe, il faut tenir compte de plusieurs critères importants. Envisager les lignes directrices suivantes.

- S'assurer que la mesure choisie correspond au but de l'évaluation et est appropriée à l'élève.
- S'assurer de la concordance entre ce qui est mesuré et ce qui a été enseigné.
- Dans la mesure du possible, avoir recours aux versions canadiennes des mesures de réussite pour que l'élève reconnaisse mieux le contenu (ex. : mesure d'unités métriques ou évènements, célébrations et histoire liés au Canada).
- Tenir compte du type de test lorsqu'il s'agit de choisir les outils d'évaluation. Les mesures varient selon le mode de présentation des questions et la façon dont l'élève doit répondre.

Les autorités scolaires devront faire état du niveau de réussite scolaire en français, en mathématiques, en études sociales et en sciences de la première à la neuvième année. La communication du niveau de réussite scolaire à Alberta Education, sous forme de chiffre global, indiquera le niveau scolaire atteint par l'élève. Comme l'élève ne prend pas connaissance de ces résultats scolaires selon un système d'échelon fixe, les évaluations normatives de rendement ne devraient pas être exprimées en notes équivalant au programme provincial ou en chiffres décimaux (ex. : note 3,3) pour indiquer le rendement scolaire.

Certaines évaluations utilisées dans le processus d'élaboration du PIP peuvent servir dans le rapport du rendement scolaire. Par exemple, certaines évaluations normatives et pointage décimal peuvent contribuer à fixer des lignes de départ permettant de suivre les progrès par rapport à certains objectifs précis du PIP. Cependant, elles peuvent ne pas être pertinentes pour le rapport du rendement scolaire et elles ne devraient jamais être utilisées comme seul déterminant pour juger du rendement scolaire d'un élève.

Pour de plus amples renseignements

Pour de plus amples renseignements sur cette initiative, consulter le site Web d'Alberta Education à l'adresse : <www.education.gov.ab.ca/ipr/GLA>.

Observation en classe

La stratégie d'évaluation la plus importante de l'enseignant est l'observation et l'analyse. Tout découle d'une observation nette et systématique dans la salle de classe (ex. : la compétence est-elle constamment démontrée? Le comportement inapproprié est-il constant? Persistant? Intense?). L'enseignant utilise l'observation pour prendre conscience de la contribution unique que chaque élève apporte à la salle de classe et aux tâches d'apprentissage.

©Alberta Education, Canada, 2007

Un bon processus d'observation permet à l'élève d'évoluer dans un milieu d'apprentissage accueillant et propice où il peut démontrer ses habiletés.[1]

L'observation de l'élève en classe et dans d'autres contextes peut fournir des renseignements précieux sur les habiletés scolaires, motrices, de communication et sociales. Pour que les conclusions soient utiles, elles doivent être tirées d'observations multiples effectuées dans plusieurs situations à divers moments de la journée. La présence de plusieurs observateurs peut augmenter la fiabilité de l'information recueillie et fournir une diversité de perspectives. Par exemple, il peut être utile d'inviter un administrateur ou un aide-élève pour observer un élève et ajouter ses observations à celles de l'enseignant.

Exemples de stratégie

Exemples de stratégies visant à maximiser le rendement de l'observation en classe[2]

- Observer l'apprentissage de l'élève de façon continue, systématique, planifiée et ouverte tout au long de l'année scolaire.
- Obtenir de l'information descriptive sur l'apprentissage de l'élève à une période où l'on peut voir les progrès de celui-ci menant à l'atteinte d'un résultat d'apprentissage ou à la suite d'une intervention particulière.
- Communiquer avec l'élève pour l'encourager à prendre davantage de risques en classe.
- Utiliser l'observation pour encourager l'élève à consacrer plus de temps à la tâche, ce qui correspond grandement à la réussite.
- Observer plusieurs fois un comportement ou un mode de comportement inapproprié sur place pour déterminer s'il s'agit d'un obstacle à l'apprentissage.
- Déterminer si le comportement inapproprié se manifeste dans divers cadres d'apprentissage (ex. : cours de mathématiques à 9 h 20 où les observations sont comparées à celles effectuées dans le cours d'études sociales ayant lieu après le dîner).
- Aborder l'apprentissage d'une tâche par l'élève sans préjugé pour ce qui est des perceptions que l'on se fait d'un comportement inapproprié ou de la réaction que l'on a à cet égard. Être aussi précis et objectif – non critique – que possible.
- Savoir ce que l'on veut observer; concevoir un cadre pour maximiser l'information qui aidera à améliorer l'apprentissage de l'élève. Les observations doivent être factuelles; elles doivent inclure les données que l'enseignant peut facilement gérer et utiliser immédiatement après la période d'observation. Limiter le nombre de choses observées en même temps.
- Établir à l'avance des objectifs précis en matière de résultats. Par exemple, on peut choisir d'observer la fréquence des interactions sociales pendant une activité de groupe précise.

1. Adapté du document du ministère de l'Éducation de l'Ontario, *L'éducation pour tous : Rapport de la Table ronde des experts pour l'enseignement en matière de littératie et de numératie pour les élèves ayant des besoins particuliers de la maternelle à la 6e année*, Toronto (Ontario), Publications Ontario, 2005, p. 24.
2. Ibid., p. 25.

©Alberta Education, Canada, 2007

Utiliser les évaluations en classe pour appuyer le processus d'élaboration du PIP

Exemple de stratégie

Une stratégie d'évaluation en classe est l'évaluation écologique. Ce processus implique l'observation et l'évaluation du fonctionnement de l'élève en classe et dans d'autres milieux afin de comprendre comment divers milieux ou activités influencent le rendement de l'élève. Envisager les exemples de questions suivantes pour mener une évaluation écologique.

- Dans quel domaine l'élève éprouve-t-il le plus de difficultés?
- Dans quel domaine l'élève éprouve-t-il le moins de difficultés?
- Quelles sont les attentes à l'égard de l'élève dans chaque milieu ou activité?
- Quelles sont les différences qui existent dans le milieu physique : les méthodes pédagogiques et d'évaluation, le matériel, le taux d'encadrement, les activités, les règlements et les routines où l'élève a le plus et le moins de difficultés?
- Quelles sont les conséquences de ces différences sur la planification de l'enseignement?
- Pourrait-on apporter des changements aux milieux d'apprentissage qui amélioreraient le rendement de l'élève?

Voici quelques méthodes d'observation courantes.

- *Fiche anecdotique* – décrire les incidents ou les comportements y compris ce qui s'est produit avant, pendant et après l'incident. La fiche anecdotique doit être aussi objective que possible. L'observateur doit essayer de rédiger son rapport dans des termes concrets et descriptifs, sans faire d'interprétation au sujet des sentiments ou des motifs de l'élève.
- *Enregistrement des évènements* – compter le nombre de fois qu'un comportement se manifeste pendant une période donnée telle qu'une période en classe ou une journée d'école (ex. : le nombre de fois qu'un élève se lève de son pupitre).
- *Enregistrement de la durée* – enregistrer pendant combien de temps un élève fait preuve d'un comportement préoccupant (ex. : parler aux autres, se bercer à son pupitre) ou d'un comportement à encourager (ex. : comportement centré sur la tâche). L'observateur doit tenter d'enregistrer la durée aussi précisément que possible.
- *Listes de vérification et barèmes d'évaluation* – listes de vérification consistent généralement à vérifier si une caractéristique particulière est présente ou absente, tandis que les barèmes d'évaluation servent à indiquer dans quelle mesure la caractéristique est présente ou le nombre de fois où un certain comportement se manifeste. Bien des listes de vérification et des barèmes d'évaluation peuvent être élaborés à l'échelle locale ou se trouver dans des manuels de ressources publiés.

Envisager les types de questions suivantes lors des observations de comportements inappropriés.[3]

3. Adapté du document du ministère de l'Éducation de l'Ontario, *L'éducation pour tous : Rapport de la Table ronde des experts pour l'enseignement en matière de littératie et de la numératie pour les élèves ayant des besoins particuliers de la maternelle à la 6e année*, Toronto (Ontario), Publications Ontario, 2005, p. 25-26.

©Alberta Education, Canada, 2007

Combien de fois ai-je observé un comportement particulier?
Tenir compte de la fréquence et de la constance (ex. : temps et durée) afin de déterminer à quel point un comportement non centré sur la tâche ou un comportement inapproprié peut être un obstacle.

Certains comportements semblent-ils se manifester par hasard ou peut-on apercevoir une tendance?
Examiner si les comportements ne se manifestent que pendant certaines tâches ou activités, matières enseignées, périodes de la journée ou jours de la semaine seulement. Une série d'observations propre à une situation diffère d'observations effectuées dans l'ensemble des situations.

Les comportements sont-ils, à ce point, graves qu'ils nuisent aux tâches d'apprentissage?
Tenir compte du fait que l'élève peut faire preuve d'un comportement inapproprié lorsqu'il aborde de nouvelles tâches. Celui qui éprouve des difficultés particulières à apprendre de nouvelles choses mettra plus de temps à le faire; il lui faudra peut-être plus de temps pour comprendre ou une nouvelle façon d'aborder la nouvelle tâche avant de la saisir.

L'enseignant titulaire de la classe doit se faire une idée détaillée des forces et des besoins d'un élève en particulier à partir des données d'observation et de l'information provenant des rapports cliniques et d'autres évaluations. L'enseignant doit comparer ses données d'observation avec l'information recueillie auprès d'autres sources afin de confirmer les tendances dégagées à même les observations et les évaluations[4]. Il peut ensuite explorer davantage les lacunes et faire appel à d'autres experts au besoin. L'équipe d'apprentissage aura ainsi des points de départ pour examiner les lacunes et décider sur quoi faire porter les évaluations supplémentaires, s'il y a lieu.

Examen des échantillons de travail de l'élève

L'enseignant examine souvent les échantillons de travail de l'élève, les erreurs ou les activités qui permettent de relever les forces et les catégories de besoins de cet élève.

- *Échantillons de travail* – peut inclure les examens des portfolios, les échantillons de rédaction, les devoirs, les journaux, les projets d'art et les produits orientés sur la carrière qui sont terminés.
- *Analyse des erreurs* – examen des réponses de l'élève afin de déterminer s'il se dégage une tendance dans les erreurs et pourquoi. L'analyse de l'erreur est couramment utilisée en mathématiques, en lecture et en orthographe.
- *Échantillon d'activité* – peut inclure les présentations, le rendement durant les activités individuelles ou de groupe ou l'enregistrement sur bande vidéo de l'élève pendant qu'il complète ses tâches.

4. Ibid.

©Alberta Education, Canada, 2007

Utilisation des évaluations élaborées par l'enseignant

L'enseignant élabore et utilise souvent ses propres évaluations afin d'établir les compétences et les connaissances d'un élève avant et après l'enseignement d'un tel sujet. Ces évaluations peuvent inclure des tests papier-crayon, des inventaires non officiels, des questionnaires et des sondages.

Évaluation des habiletés en lecture

Il existe plusieurs manières d'évaluer les habiletés en lecture de l'élève. Envisager les mesures types suivantes.

Concepts relatifs aux textes imprimés

À la maternelle et en première année, les concepts de base que l'élève comprend par rapport à l'imprimé est qu'il constitue un point de départ pour la lecture. Une évaluation sur les concepts relatifs à l'imprimé comporte des observations visant la connaissance de l'élève à l'égard des concepts cruciaux tels que la direction à suivre, l'endroit où il faut commencer à lire et la prochaine étape à suivre. Selon Fountas et Pinnell (1996), cette évaluation doit avoir lieu dans un contexte de lecture partagée où l'enseignant s'assoit avec l'élève et lui lit une histoire avec l'aide de ce dernier. Pendant tout le processus, l'enseignant peut évaluer la « correspondance du mot à mot en lecture, les habiletés à manipuler un livre, les habiletés à repérer les mots imprimés, les habiletés à faire la distinction entre la lettre et le mot, le sens de la ponctuation et autres détails d'imprimerie » (p. 77).

Sondage sur les attitudes face à la lecture

Les attitudes d'un élève face à la lecture constituent une information utile pour établir les buts du PIP et surveiller, tout au long de l'année, ses progrès en lecture. Des sondages pour mesurer les attitudes face à la lecture sont disponibles sur le marché pour l'élève de l'école élémentaire et de l'école secondaire. Bon nombre d'enseignants choisissent de créer leurs propres sondages afin de recueillir les renseignements précis qu'ils recherchent au sujet des attitudes de leurs élèves face à la lecture.

Annexes

Consulter l'annexe 5-A pour obtenir un exemple de sondage sur les attitudes face à la lecture.

Sondage sur les stratégies de lecture

L'information portant sur les stratégies de lecture employées par un élève peut être recueillie au moyen d'un sondage sur les stratégies de lecture. Un tel sondage donne un aperçu de la connaissance métacognitive de l'élève de son processus de lecture. L'information recueillie peut être combinée aux observations de l'enseignant afin d'acquérir une idée plus complète sur la capacité de lecture de l'élève.

©Alberta Education, Canada, 2007

Annexes

Consulter l'annexe 5-B pour obtenir un exemple des stratégies de la lecture.

Lecture globale

Plusieurs listes de mots existent pour évaluer la capacité d'un élève à effectuer une lecture des mots mémorisés globalement. Souvent, ces listes regroupent les mots selon l'année scolaire. On peut les utiliser pour déterminer à quel niveau scolaire se situe la capacité d'un élève à reconnaître des mots de façon isolée. La reconnaissance des mots mémorisés globalement peut être vérifiée régulièrement pendant toute l'année scolaire. De plus, l'enseignant peut rechercher des possibilités d'observer la capacité de l'élève à lire ces mots dans le contexte de la salle de classe.

Fiches d'observation individualisées

Les fiches d'observation individualisées ou les fiches de lecture orale sont un relevé de lecture de l'élève d'un texte en particulier. L'enseignant écoute l'élève lire un passage et note les erreurs de l'élève sur une fiche d'observation. Les types d'erreurs courantes sont les omissions ou les ajouts de mots, les mauvaises prononciations et les substitutions de mots. Une fiche d'observation individualisée remplie est illustrée ci-dessous.

Lecture exacte	✓ (ou) / mot du texte
Substitution	mot parlé mot du texte
Essai	essai mot du texte
Autocorrection	mot du texte mot parlé mot parlé
Insertion	^ (ou) — =
Omission	mot du texte
Répétition	mot du texte
Saute et retourne	S mot du texte //...
Demande de l'aide	A mot du texte
Mot lui est dit	T mot du texte
2e essai	mot parlé mot parlé mot du texte mot du texte
Aide de l'enseignant	mot du texte

✓ ✓ ✓ ✓ ✓ ✓ ✓ ✓
Il y était une fois une maman chèvre
✓ ✓ ✓ ✓ ✓
qui avait sept petites chèvres.
✓ ✓ ✓ ✓
Un jour la maman dit à ses petites chèvres.
✓ ✓ ✓
« Je dois sortir
✓ ✓ ✓ ✓ ✓
pour chercher de la nourriture »
✓
N'ouvrez pas la porte pendant que je serai
✓ ✓ ✓ ✓ ✓ ✓ ✓
partie ou le loup viendra vous manger. »

Les fiches d'observation individualisées permettent à l'enseignant de déterminer le niveau de complexité du livre qui « convient parfaitement » à l'élève. En comptant le nombre d'erreurs et en le divisant par le nombre total de mots compris dans le passage de lecture, l'enseignant peut obtenir un indice du niveau de difficulté du texte pour l'élève. Généralement, une exactitude de 90 à 100 % suppose un livre qui se situe au niveau de lecture autonome, une exactitude de 80 à 90 %, au niveau de l'enseignement ou qui « convient parfaitement » à l'élève et une exactitude inférieure à 80 %, à un niveau trop difficile pour l'élève à ce moment.

©Alberta Education, Canada, 2007

Les fiches d'observation individualisées fournissent également à l'enseignant des renseignements sur la capacité de l'élève de s'autosurveiller lorsqu'il lit. En examinant les autocorrections et la verbalisation intérieure de l'élève lors de la lecture du passage, l'enseignant se fait une idée des stratégies de lecture utilisées par l'élève.

Inventaires de lecture non officiels

Plusieurs inventaires de lecture non officiels sont disponibles sur le marché. Parmi les inventaires souvent utilisés, on note COLI, GB+. Ces ressources allient plusieurs stratégies d'évaluation qui sont à la fois utiles pour l'évaluation à l'école élémentaire et à l'école secondaire. On y retrouve :

- des sections sur la reconnaissance des mots mémorisés globalement;
- des passages de lecture orale qui peuvent être minutés ou utilisés pour enregistrer les erreurs, de même que des questions pour vérifier la compréhension;
- des passages de lecture silencieuse et des questions de compréhension qui permettent à l'enseignant de comparer le rendement en lecture orale et silencieuse et de déterminer le genre de questions (ex. : rappel, inférence, analyse) qui présentent une facilité pour l'élève et celles qui lui posent un problème particulier.

Observation

Surveiller l'élève pendant qu'il constitue une façon pratique et efficace d'obtenir une compréhension plus globale de ses forces et de ses difficultés de lecture.

Annexes

Consulter l'annexe 5-C pour obtenir un exemple de questions guidant les observations de lecture de l'élève.

Évaluation des habiletés à écrire

Des échantillons de rédaction sont utilisés couramment pour mesurer la réussite de l'élève en rédaction. Envisager les exemples d'étapes suivantes pour l'utilisation d'échantillons de rédaction en vue d'évaluer les habiletés en rédaction de l'élève.

1. Fournir à l'élève une image incitative ou une amorce de phrase.

2. Expliquer que l'échantillon de rédaction s'effectuera de façon indépendante sans aucun remue-méninges ou discussion en classe.

3. Établir un délai d'exécution précis. Par exemple :
   A. Planification 10 minutes
   B. Ébauche de rédaction 30 minutes
   C. Révision 10 minutes

4. Demander à l'élève de rédiger une première ébauche. L'encourager à écrire à double interligne et sur un seul côté de la page.

©Alberta Education, Canada, 2007

5. Encourager l'élève à corriger son propre travail en utilisant un stylo à bille de couleur. Encourager l'utilisation de stratégies et de symboles de correction appropriés. Envisager la possibilité de fixer un objectif pour le nombre de révisions. Par exemple : *Faire au moins cinq modifications ou ajouts à votre première ébauche.*

6. Fournir les outils de rédaction tels que les correcteurs orthographiques électroniques, les dictionnaires et les banques de mots pendant la période de révision seulement.

7. Demander à l'élève d'inscrire la date, le titre de la rédaction et le nombre de mots rédigés. Envisager la possibilité d'inclure une courte réflexion de l'élève.

Des échantillons de rédaction peuvent être recueillis au début de l'année afin d'évaluer les forces et les catégories de besoins, tout en recueillant des renseignements pour fixer un but du PIP. Des échantillons supplémentaires peuvent être recueillis à diverses périodes de l'année (ex. : chaque mois ou trois fois par année) afin de surveiller le progrès. Lorsqu'il s'agit d'utiliser des échantillons de rédaction pour éclairer les buts du PIP et surveiller l'évolution, il importe d'analyser le contenu, l'organisation de la rédaction et le niveau de langage utilisé et non simplement les mécanismes de rédaction. Il ne faut pas oublier que les éléments comme la ponctuation et l'orthographe ne sont qu'une partie de la réussite; les difficultés dans ces domaines n'empêchent pas le succès global de la rédaction. Par exemple, quand l'orthographe est correcte à 80 %, on considère que la rédaction est généralement lisible. Étant donné que les caractéristiques telles que le contenu et l'organisation de la rédaction sont plus subjectives, il peut être utile de se servir d'une rubrique pour guider le processus d'évaluation.

Annexes

Consulter l'annexe 5-D pour obtenir un exemple de rubrique adaptée à partir d'un guide de notation de tests de rendement provinciaux applicables aux rédactions de la troisième année.

Exemple de stratégies

Outre cette analyse globale, l'enseignant peut également examiner des échantillons de rédaction afin de cerner les difficultés ou les changements qui se sont opérés dans des domaines précis tels que la longueur de la rédaction ou les habiletés reliées à la révision. Envisager les exemples de stratégies suivantes pour évaluer les échantillons de rédaction :

- Comparer le nombre de mots d'un échantillon à l'autre.
- Souligner les fautes d'orthographe et comparer les pourcentages de mots bien orthographiés d'un échantillon à l'autre (si le mot est mal orthographié plus d'une fois, ne le compter qu'une seule fois).
- Cibler certaines habiletés reliées aux mots descriptifs ou aux phrases charnières et trouver des exemples dans chacun des échantillons de rédaction.
- Examiner les révisions. L'élève effectue-t-il des changements nécessaires à sa rédaction?

©Alberta Education, Canada, 2007

Évaluation des habiletés en orthographe

Plusieurs mesures existent pour évaluer et surveiller les habiletés d'un élève en orthographe. Envisager les exemples de mesures suivantes pour évaluer l'orthographe :

- Listes de mots classés selon l'année scolaire. La plupart des listes de mots classés selon l'année scolaire peuvent être administrées à un élève en particulier, en petits groupes ou à une classe complète.
- Analyse des échantillons de rédaction de l'élève. Cette analyse permet à l'enseignant d'évaluer les habiletés de l'élève en orthographe en tenant compte de ses rédactions quotidiennes et de cerner les mots qui lui posent des difficultés particulières.
- Livret « Meilleur essai » dans lequel l'élève fait de son mieux pour écrire un mot qu'il souhaite utiliser dans une rédaction et où l'enseignant inscrit ensuite le mot correctement orthographié, tout en donnant à l'improviste une mini-leçon à l'élève. Ce livret permet à l'enseignant de suivre de près la maîtrise de l'élève de certaines méthodes d'orthographe et il devient un document qui montre l'évolution de l'élève en matière d'orthographe au cours de l'année.

Nom P.J. **Date** 6 nov.

Meilleur essai	Orthographe	Banque de mots
ntilijent	intelligent	☑
		☐
		☐

Évaluation des habiletés en mathématiques

L'évaluation des habiletés de l'élève en mathématiques en vue d'élaborer un but du PIP peut s'effectuer de plusieurs manières. De nombreux programmes publiés en mathématiques incluent un examen cumulatif de chaque année scolaire. On peut utiliser cet examen au début de l'année en tant que prétest afin de déterminer les concepts que comprend l'élève et ceux qui lui posent des difficultés. On peut l'administrer de nouveau à la fin de l'année pour évaluer l'évolution de l'élève. À cette fin, certains enseignants créent leur propre examen cumulatif en compilant des exemples de questions provenant de chacun des cours enseignés pendant l'année.

On peut également utiliser des prétests pour déceler les habiletés ou les concepts particuliers avant qu'un cours ne soit enseigné, et ce, afin de déterminer ce que l'élève sait déjà et où se trouvent ses difficultés. On peut

©Alberta Education, Canada, 2007

utiliser cette information afin de créer des objectifs à court terme du PIP ou d'aider un élève à se fixer des buts appropriés pour le prochain cours.

Évaluation des stratégies d'apprentissage et des habitudes de travail

Les stratégies d'apprentissage et les habitudes de travail incluent les habiletés, les comportements et les attitudes liés aux tâches, soit :

- la prise de notes;
- l'étude;
- le passage de tests;
- la gestion de projet;
- l'organisation;
- la gestion du temps.

Ces types d'habiletés, comportements et attitudes sont importants pour la réussite d'élèves ayant des besoins scolaires spéciaux, notamment lorsqu'il s'agit de passer de l'école élémentaire à l'école secondaire et à des établissements postsecondaires. Ceux-ci sont souvent inclus dans les buts et les objectifs du PIP. Une façon d'évaluer les stratégies d'apprentissage et les habitudes de travail consiste à employer des listes de vérification, de l'autoévaluation et des échelles d'évaluation. En remplissant une autoévaluation, l'élève peut utiliser les renseignements obtenus pour éclairer ses buts d'apprentissage durant l'année, tandis que l'enseignant peut s'en servir pour élaborer et surveiller les buts du PIP.

Évaluation des habiletés sociales

On peut évaluer les habiletés sociales de bien des façons, y compris les listes de vérification de l'autoévaluation, l'observation effectuée par l'enseignant, les fiches anecdotiques, les sondages et l'autosurveillance par l'élève. Par exemple, une liste de vérification peut être remplie par au moins deux enseignants et l'élève; les résultats peuvent être comparés et discutés.

Annexes

Consulter l'annexe 5-E pour obtenir un inventaire type des habiletés sociales.

Autres évaluations diagnostiques

Les évaluations diagnostiques sont des outils d'évaluation publiés que l'enseignant peut utiliser afin de cerner avec plus d'exactitude les difficultés d'apprentissage de l'élève et ainsi, être plus en mesure de choisir les types de stratégies et d'adaptations pédagogiques pour soutenir les forces et les catégories de besoins individuels de l'élève.

Alberta Education a autorisé plusieurs évaluations diagnostiques dans le domaine de l'alphabétisation des élèves de la maternelle à la troisième

©Alberta Education, Canada, 2007

année. Ces évaluations peuvent être utilisées par l'enseignant titulaire de la classe et être utiles dans le processus d'élaboration du PIP.

Annexes

Consulter l'annexe 5-F pour obtenir une liste des ressources autorisées visant à appuyer les programmes au primaire (maternelle à la troisième année).

Alberta Education fournit également une liste d'outils couramment employés pour évaluer les élèves en Alberta dans les domaines de la réussite scolaire, du comportement adaptatif, ainsi que des volets réceptifs et expressifs du langage. Ces évaluations peuvent être utilisées par l'enseignant titulaire de la classe qui a reçu une formation à cet effet. Plusieurs outils exigent une formation de diplômés.

Annexes

Consulter l'annexe 5-G pour obtenir la liste d'outils d'évaluation publiés et couramment utilisés.

Partage des résultats des évaluations en classe

Les résultats de l'évaluation en classe sont généralement partagés avec l'élève, les parents de l'élève et d'autres membres du personnel de l'école directement impliqués avec l'élève. Il est important que les résultats de l'évaluation soient présentés de façon claire et significative et que l'on ait le temps d'y réfléchir et de se poser des questions à ce sujet.

©Alberta Education, Canada, 2007

[Cette page est intentionnellement laissée en blanc.]

©Alberta Education, Canada, 2007

Utiliser les évaluations en classe pour appuyer le processus d'élaboration du PIP

Ces outils sont disponibles en format PDF sur le site http://www.education.gov.ab.ca/french/adt_scol/ressources et sur le CD-ROM accompagnant la version imprimée de cette ressource.

Le but de ces exemples d'outils est d'enrichir le processus d'élaboration du PIP. Ces outils doivent être utilisés de façon sélective et peuvent être adaptés pour mieux répondre aux besoins de chaque élève. Un bon nombre de ces outils sera utilisé à titre officieux dans le cadre du processus d'élaboration du PIP et non comme produits qui s'inscrivent dans le rendement scolaire permanent de l'élève.

5-A Entrevue sur les attitudes face à la lecture

5-B Sondage sur les stratégies de lecture

5-C Guide d'observation relatif à la lecture

5-D Écrits narratifs – Critères d'évaluation

5-E Inventaire des rapports avec les autres

5-F Évaluation diagnostique pour les programmes au primaire

5-G Liste d'outils d'évaluation publiés et couramment utilisés

©Alberta Education, Canada, 2007

Annexe 5-A

Entrevue sur les attitudes face à la lecture

Nom : _____ Date : _____

1. Quel est ton sentiment à propos de la lecture?

2. Quels genres de livres aimes-tu?

3. Quels sont tes auteurs préférés?

4. Ton choix de livres repose sur quoi?

5. À quelle fréquence t'arrive-t-il de choisir un livre?

6. a) Connais-tu un bon lecteur?

   b) Qu'est-ce qui fait que _____ est un bon lecteur?

7. Si tu connaissais quelqu'un qui a des difficultés de lecture, que ferais-tu pour l'aider?

8. Penses-tu être un bon lecteur? Si oui, pourquoi, si non, pourquoi?

9. Qu'aimerais-tu faire de mieux comme lecteur?

Reproduit avec la permission (par voie de formulaire) de Christa Svenson, Lawton Site, R.J. Scott/Lawton Campus, Edmonton Public Schools, Edmonton (Alberta).

©Alberta Education, Canada, 2007

Annexe 5-B

Sondage sur les stratégies de lecture

Réflexion de l'élève :	En général	Parfois	Jamais
1. J'étudie le titre, les images ou les photographies et j'essaie de me faire une idée du livre.	❑	❑	❑
2. J'essaie de prédire ce qui va arriver par la suite dans le livre.	❑	❑	❑
3. Je défais les nouveaux mots en mots familiers afin de les prononcer correctement.	❑	❑	❑
4. Je pense aux films, aux émissions de télévision ou aux livres qui pourraient, d'une certaine manière, ressembler à ce livre.	❑	❑	❑
5. J'étudie les illustrations, les photographies ou les diagrammes afin qu'ils me donnent des indices à des fins indicatives.	❑	❑	❑
6. Je relie lorsque je ne comprends pas.	❑	❑	❑
7. J'imagine que je fais partie du récit.	❑	❑	❑
8. Je m'entretiens avec d'autres pour éclaircir des parties difficiles du livre.	❑	❑	❑
9. Je fais des rapprochements entre le récit et des expériences que j'ai déjà vécues.	❑	❑	❑
10. J'essaie de dégager l'idée principale du livre.	❑	❑	❑
11. J'essaie de me raconter l'histoire dans ma tête.	❑	❑	❑
12. Je cherche de nouveaux mots dans le dictionnaire.	❑	❑	❑
13. Je me corrige lorsque je prononce mal un mot.	❑	❑	❑
14. Je me pose des questions au sujet de ce que je lis.	❑	❑	❑
15. Je modifie mon débit de lecture pour m'adapter à la tâche ou au texte.	❑	❑	❑

Cette annexe est reproduite avec la permission de Edmonton Public Schools, « AISI Middle Literacy Project », Edmonton (Alberta), 2001.

©Alberta Education, Canada, 2007

Annexe 5-B

Sondage sur les stratégies de lecture (suite)

Questions posées par l'enseignant :

16. De quelle façon ta lecture a-t-elle changé cette année?

_____

_____

_____

_____

_____

_____

17. Quelle stratégie t'aide le plus lorsque tu lis?

_____

_____

_____

_____

_____

18. Qu'est-ce que tu dois continuer à améliorer?

_____

_____

_____

_____

©Alberta Education, Canada, 2007

Annexe 5-C

Guide d'observation relatif à la lecture

Quand vient le temps d'observer la lecture d'un élève, on pourrait vérifier ce qui suit.

- L'élève a-t-il recours à des activités de prélecture, par exemple, examiner le titre, examiner les illustrations, parcourir la page?
- L'élève hésite-t-il à commencer?
- L'élève semble-t-il à l'aise de lire? L'élève est-il facilement frustré?
- Le mouvement de l'œil ou de la tête de l'élève indique-t-il qu'il revient souvent en arrière lorsqu'il lit?
- L'élève plisse-t-il les yeux lorsqu'il lit ou approche-t-il le livre de son visage?
- L'élève utilise-t-il le doigt ou un crayon pour suivre lorsqu'il lit?
- L'élève a-t-il de la difficulté en matière d'habiletés de base en lecture : vocabulaire perçu de façon globale, habiletés de décodage?
- Quels types de mots sont reconnus ou ne sont pas reconnus?
- Quels aspects du décodage sont difficiles pour l'élève?
- Que fait l'élève lorsqu'il rencontre un mot qu'il ne connaît pas : le remplace-t-il par un autre mot? Le prononce-t-il? Saute-t-il le mot?
- Les fautes sont-elles grammaticalement correctes? Par exemple, si un élève lit mal un mot, utilise-t-il le bon temps du verbe?
- L'élève oublie-t-il des mots ou les change-t-il?
- L'élève lit-il afin de trouver le sens?
- L'élève remplace-t-il le mot correct par un mot différent qui a le même sens ou par un mot qui est similaire mais a un sens différent?
- Les mots sont-ils lus sur un ton monotone, sans intonation?
- Les mots sont-ils énoncés correctement?
- L'élève se corrige-t-il sans qu'on l'incite?

Adapté avec la permission de The Learning Centre–Calgary and Alberta Vocational College–Calgary, *Asking the Right Questions: Assessment and Program Planning for Adults with Learning Difficulties,* édition révisée, Calgary (Alberta), 1995, p. 110.

©Alberta Education, Canada, 2007

Annexe 5-D

Écrits narratifs – Critères d'évaluation

Nom : _____ Date : _____ N° de l'échantillon de rédaction _____

Contenu	
5 norme d'excellence	• les évènements et l'intrigue sont constamment appropriés • les détails sont précis et constamment efficaces • le texte captive et retient l'intérêt du lecteur
4 se rapproche de la norme d'excellence	• les évènements et les actions sont appropriés • les détails sont précis et généralement efficaces • le texte suscite et retient généralement l'intérêt du lecteur
3 norme acceptable	• la majorité des évènements et des actions sont appropriés • les détails sont d'ordre général, mais appropriés • le texte retient généralement l'intérêt du lecteur
2 ne répond pas à une norme acceptable	• le contexte est vaguement établi et peut ne pas être soutenu • certains évènements et certaines actions sont appropriés • les détails sont peu nombreux et peuvent être répétitifs • le texte ne retient pas l'intérêt du lecteur; il est déroutant ou frustrant pour le lecteur

Organisation	
5 norme d'excellence	• l'introduction captive l'attention du lecteur; il établit clairement les évènements, les personnages, le décor et donne une indication de l'écriture • les liens ou les relations entre les évènements, les actions, les détails et les personnages sont toujours maintenus • la conclusion relie les évènements ou les actions
4 se rapproche de la norme d'excellence	• l'introduction établit clairement les évènements, les personnages, le décor et donne une indication de l'écriture • les liens ou les relations entre les évènements, les actions, les détails et les personnages sont toujours maintenus • la conclusion assure une conclusion appropriée aux évènements
3 norme acceptable	• l'introduction renseigne sur les évènements, les personnages, le décor • l'élève tente d'établir des liens ou des relations entre les évènements, les actions, les détails et les personnages • la conclusion est prévisible ou un peu forcée, mais elle est liée aux évènements
2 ne répond pas à une norme acceptable	• l'introduction offre peu d'informations ou est déroutante • les liens ou les relations entre les évènements, les actions, les détails et les personnages sont absents • la conclusion est absente ou n'est pas liée aux évènements et aux actions

©Alberta Education, Canada, 2007

Annexe 5-D

Écrits narratifs — Critères d'évaluation (suite)

Structure des phrases	
5 norme d'excellence	• les phrases sont claires et efficaces dans tout le texte • le type et la longueur des phrases sont efficaces et variés dans tout le texte écrit
4 se rapproche de la norme d'excellence	• la construction des phrases est claire dans tout le texte écrit • le type et la longueur des phrases sont habituellement efficaces et variés
3 norme acceptable	• la plupart des phrases sont construites selon les normes • le type et la longueur des phrases peuvent varier, mais elles sont construites généralement de façon courante selon les normes
2 ne répond pas à une norme acceptable	• certaines unités de réflexion sont constituées de phrases claires, mais un bon nombre ne le sont pas • les phrases, si elles sont présentes, sont des constructions de base verbales ou nominales sans qualificatifs

Vocabulaire	
5 norme d'excellence	• les mots et les expressions sont descriptifs et sont toujours précis et efficaces
4 se rapproche de la norme d'excellence	• les mots et les expressions sont descriptifs et sont généralement précis et efficaces
3 norme acceptable	• les mots et les expressions sont clairs et sont habituellement d'ordre plus général que précis
2 ne répond pas à une norme acceptable	• les mots et les expressions sont simples et peuvent être répétitifs ou difficiles à discerner

©Alberta Education, Canada, 2007

Annexe 5-D

Écrits narratifs — Critères d'évaluation (suite)

Conventions • ponctuation et majuscules • orthographe • clarté *La proportion des erreurs jusqu'à la longueur et la complexité des réponses doivent être prises en considération.*	
5 norme d'excellence	• la ponctuation et les majuscules sont présentes et correctes • les mots sont orthographiés correctement • les fautes d'orthographe et grammaticales n'influencent pas la clarté et l'efficacité du texte écrit
4 se rapproche de la norme d'excellence	• la ponctuation et les majuscules sont le plus souvent correctes • la plupart des mots familiers sont orthographiés correctement; les fautes d'orthographe sont des erreurs compréhensibles; les mots qui ne sont pas familiers peuvent être orthographiés phonétiquement • les fautes d'orthographe et grammaticales ont un effet minimal sur la clarté et l'efficacité du texte écrit
3 norme acceptable	• la ponctuation et les majuscules sont habituellement correctes • un bon nombre de mots familiers sont orthographiés correctement; les mots qui ne sont pas familiers sont orthographiés phonétiquement • les fautes d'orthographe et grammaticales n'influencent pas la clarté du texte écrit
2 ne répond pas à une norme acceptable	• une utilisation illogique ou aucune utilisation de la ponctuation et des majuscules • de nombreuses fautes d'orthographe; les erreurs laissent entrevoir une maîtrise inégale des règles d'orthographe • les erreurs nuisent à la clarté et à l'efficacité du texte écrit

Pondération

- Contenu _____ × 2 = _____
- Organisation _____ × 2 = _____
- Structure des phrases _____ × 1 = _____
- Vocabulaire _____ × 1 = _____
- Conventions _____ × 1 = _____

Total _____ ÷ 7 = _____/5

©Alberta Education, Canada, 2007

Annexe 5-E

Inventaire des rapports avec les autres

Nom : _____ Date : _____

En classe	Toujours	En général	Parfois	Pas encore
• J'arrive en classe à l'heure.	❑	❑	❑	❑
• J'apporte les fournitures scolaires et les livres requis.	❑	❑	❑	❑
• Je salue les autres élèves lorsque j'entre dans la classe.	❑	❑	❑	❑
• Je réponds aux questions en quelques phrases.	❑	❑	❑	❑
• Quand j'entame une conversation, je m'assure que les autres semblent intéressés.	❑	❑	❑	❑
• Je limite le bavardage avant et après la classe.	❑	❑	❑	❑
• Je m'assois droit.	❑	❑	❑	❑
• J'enlève mon chapeau ou ma casquette.	❑	❑	❑	❑
• Du regard, j'établis le contact avec les autres.	❑	❑	❑	❑
• Je manifeste une écoute active en faisant un signe de la tête et en me tournant vers la personne qui parle.	❑	❑	❑	❑
• J'offre de répondre à deux questions à chaque classe.	❑	❑	❑	❑
• Si j'ai manqué des instructions, je me tourne vers les autres élèves pour obtenir des indices.	❑	❑	❑	❑
Avec des pairs et en petits groupes				
• Je suis prêt à travailler avec une variété de pairs.	❑	❑	❑	❑
• Je m'efforce de mettre les autres à l'aise en échangeant des banalités.	❑	❑	❑	❑
• Je montre que je suis prêt à travailler avec les autres en me rapprochant d'eux.	❑	❑	❑	❑
• Je suis poli envers les pairs avec qui je ne voudrais pas nécessairement travailler.	❑	❑	❑	❑
• J'écoute attentivement les instructions.	❑	❑	❑	❑
• Je clarifie les instructions avec mes pairs.	❑	❑	❑	❑
• J'établis un plan préliminaire.	❑	❑	❑	❑

Cette annexe est extraite du document d'Alberta Learning, *Mieux réussir à l'école : Ressource pour les élèves du secondaire premier et deuxième cycle qui veulent devenir de meilleurs apprenants*, Edmonton (Alberta), 2001, p. 95-96.

©Alberta Education, Canada, 2007

Annexe 5-E

Inventaire des rapports avec les autres (suite)

Avec des pairs et en petits groupes (suite)	Toujours	En général	Parfois	Pas encore
• Je vérifie les dates limites.	❑	❑	❑	❑
• Je parle d'un ton doux.	❑	❑	❑	❑
• Je reste avec mon groupe et me concentre sur la tâche.	❑	❑	❑	❑
• Je m'abstiens de me plaindre au sujet de la tâche.	❑	❑	❑	❑
• Je fais ma part du travail.	❑	❑	❑	❑
• Je propose des idées.	❑	❑	❑	❑
• Je montre que j'écoute bien.	❑	❑	❑	❑
• J'encourage les autres à partager leurs idées.	❑	❑	❑	❑
• Je m'abstiens de dénigrer les idées des autres.	❑	❑	❑	❑
• Je suis disposé à essayer de nouveaux rôles, même si je ne suis pas à l'aise.	❑	❑	❑	❑
• J'appuie mes pairs pendant des exposés de groupe.	❑	❑	❑	❑
Résolution de problèmes				
• J'utilise toutes mes compétences pour établir une relation de travail positive avec mes pairs.	❑	❑	❑	❑
• Je mets mes pairs au courant lorsque j'estime que nous avons un problème.	❑	❑	❑	❑
• Je suis disposé à établir un nouveau plan et à recommencer.	❑	❑	❑	❑
• S'il le faut, je partagerai mes préoccupations avec l'enseignant.	❑	❑	❑	❑
Établissement de contacts				
• Je participe à au moins une activité parascolaire par semestre.	❑	❑	❑	❑

©Alberta Education, Canada, 2007

Annexe 5-F

Évaluation diagnostique pour les programmes au primaire (Novembre 2004)

Le langage précoce et la pensée mathématique sont de nature intuitive et constructiviste; ils se développent alors que les enfants prennent conscience du monde qui les entoure. Il existe des étapes de développement en matière de littératie et de numératie.

Les évaluations diagnostiques ont pour but de cerner les forces et les faiblesses de l'élève afin que l'enseignant titulaire de classe puisse choisir les stratégies pédagogiques pertinentes en vue de surmonter les faiblesses et de miser sur les forces de l'apprenant. Les évaluations diagnostiques mettent en valeur les activités axées sur le processus faisant appel à des compétences qui exigent un niveau de pensée supérieur, au lieu des activités axées sur le produit qui mettent l'accent sur la maîtrise de compétences discrètes.

Les ressources des programmes au primaire autorisées pour effectuer l'évaluation diagnostique permettent à l'enseignant de la maternelle à la troisième année d'évaluer le niveau de compétence en matière de lecture et de numératie de l'élève et de planifier l'enseignement afin de combler les lacunes indiquées dans son apprentissage.

Ressources d'évaluation diagnostique autorisées

Trousse d'évaluation de lecture Alpha-jeunes (2002)
Niveaux M, 1, 2
Distributeur : Scholastic Canada Ltd.

Trousse d'évaluation de lecture Alpha-jeunes : Niveaux 1 à 24
Inclut : guide de l'enseignement; vidéocassettes sur l'évaluation de lecture, 24 livres de lecture (Quand je serai grand, Becs et pattes, Je peins ma chambre, Le dernier choisi, La boulangerie, Petit singe, Perdu dans le parc, Les insectes, Je soigne mes poussins, Cannelle et le gros chien, Claire et le clown, Plantons des arbres!, Dans l'espace, Mes coquillages, Annie et les pirates, Le journal de la bonne fée, Votez pour moi!, J'observe les oiseaux, Les désastres naturels)

N° de commande 508129 — 221,55 $*

SRA Literacy Launcher (Niveaux prématernelle à 2e année) (Ressource en ligne)
Niveaux M, 1, 2
Distributeur : McGraw-Hill Ryerson Ltd.

Marchand en direct – pour entrer en communication avec le fournisseur et obtenir des renseignements sur le prix, veuillez composer le 905-430-5083.

* prix sous réserve de modifications

©Alberta Education, Canada, 2007

Annexe 5-G

Liste d'outils d'évaluation publiés et couramment utilisés

La liste qui suit présente un bon nombre d'outils couramment utilisés pour évaluer un élève en Alberta. Ces outils possèdent des propriétés statistiques et diagnostiques satisfaisantes. La liste ne se veut pas exhaustive ou limitative. Cependant, si un enseignant utilise d'autres outils comme outils de base ou principaux, il doit s'assurer que ceux-ci possèdent des propriétés statistiques et diagnostiques satisfaisantes, et qu'ils sont aussi efficaces que ceux suggérés dans cette liste.

Les niveaux suivants indiquent les lignes directrices émises par les *éditeurs* en ce qui concerne les compétences nécessaires pour utiliser les outils d'évaluation.

A – il faut une certaine formation pour utiliser l'outil d'évaluation
B – il faut une formation universitaire du deuxième cycle

Rendement scolaire

On décourage généralement l'emploi des outils standardisés sous forme de choix multiples, sauf à des fins de présélection. On obtient davantage de renseignements diagnostiques lorsque l'élève doit préparer ses réponses à l'écrit ou à l'oral ou s'il doit manipuler des documents pour donner ses réponses.

Outil	Niveau	Administration	Année scolaire ou barème d'âge	Observations
Le système Brigance®	A	• Individuel, certaines sections en groupe • Selon des critères • Variation du temps		• Utiliser seulement les sections pertinentes à la situation
Brigance® Inventory of Early Development (révisé) Brigance® Comprehensive Inventory of Basic Skills Brigance® Inventory of Essential Skills Brigance® Life Skills Inventory Brigance® Employability Skills Inventory			De la naissance à l'âge mental de 7 ans; prématernelle à 9e année 6e année à adulte Secondaire + Secondaire +	• Jaune • Édition canadienne-vert • Rouge • Bleu • Gris
KeyMath–Revised A Diagnostic Inventory of Essential Mathematics	B	• Individuel • 35 à 50 minutes • Formulaires de substitution	5 à 22 ans	• Diagnostic • Normes canadiennes, il existe aussi en version française avec normes canadiennes • 13 sous-tests qui évaluent les concepts de base, les opérations et les applications

©Alberta Education, Canada, 2007

Annexe 5-G

Liste d'outils publiés et couramment utilisés (suite)

Outil	Niveau	Administration	Année scolaire ou barème d'âge	Observations
PIAT–R/NU Peabody Individual Achievement Test ÉVIP Evaluation	B	• Individuel • 60 minutes • La moitié des sous-tests est composée de choix multiples	5 à 22 ans	• Diagnostic • Évalue l'information générale, la reconnaissance en lecture, la compréhension en lecture, l'orthographe, les mathématiques, l'expression écrite
TRF–Test de rendement pour francophones		• Individuel	4e année et plus	• Diagnostic • Évalue le niveau de fonctionnement en mathématiques, en lecture et en vocabulaire de la 1re à la 12e année
WIAT and WIAT–II Wechsler Individual Achievement Test	B	• Individuel • 45 à 90 minutes	5 à 19 ans	• Diagnostic • Normes canadiennes, rattachées à l'outil Wechsler Intelligence Scale for Children (WISC) • Évalue la lecture de base, la compréhension en lecture, le raisonnement mathématique, la compréhension par l'écoute, l'expression orale, l'orthographe, l'expression écrite
WJ III ACH Woodcock–Johnson Tests of Achievement	B	• Individuel • 60 minutes	2 à 90 ans et plus	• Diagnostic • 12 tests dans la batterie standard, 10 tests supplémentaires dans la batterie élargie • L'utilisation d'un programme informatique est nécessaire pour calculer les pointages et les écarts

©Alberta Education, Canada, 2007

Annexe 5-G

Liste d'outils publiés et couramment utilisés (suite)

Outil d'évaluation du comportement adaptatif

Les outils d'évaluation du comportement adaptatif sont le plus souvent utilisés pour évaluer les effets des troubles cognitifs, physiques et sensoriels sur le fonctionnement de tous les jours en classe et à l'extérieur de la classe. Recherchez les outils qui incluent l'évaluation du fonctionnement dans le contexte scolaire.

Outil	Niveau	Administration	Année scolaire ou barème d'âge	Observations
ABAS, ABAS 2nd ed. Adaptive Behavior Assessment System	B	• Questionnaire • 15 minutes	Naissance à 89 ans (2e éd.)	• Formulaires pour l'enseignant et les parents • Évalue la communication, l'utilisation communautaire, les études fonctionnelles, la vie à la maison, la santé et la sécurité, les loisirs, les soins autoadministrés, l'autodétermination, l'aspect social, le travail

Outil d'évaluation du langage réceptif et expressif

Outil	Niveau	Administration	Barème d'âge	Observations
CELF–3 et CELF–4 Clinical Evaluation of Language Function	B	• Individuel • 30 à 60 minutes	5 à 21 ans	• Langage réceptif et expressif • Quatre sous-tests, six sous-tests supplémentaires

©Alberta Education, Canada, 2007

BIBLIOGRAPHIE

Alberta Education. *The Parent Advantage: Helping Children Become More Successful Learners at Home and School, Grades 1–9,* Edmonton (Alberta), 1998.

Alberta Learning. *Make School Work for You : A Resource for Junior and Senior High Students Who Want to be More Successful Learners*, Edmonton (Alberta), 2002.

Alberta Learning. *Assessing Students with Special Needs: Part 1,* ébauche non publiée pour les essais sur le terrain, Edmonton (Alberta), janvier 2004.

Clay, Marie M. *An Observation Survey of Early Literacy Achievement*, Auckland (NZ), Heinemann Education, 1993.

Fountas, Irene C. et Gay Su Pinnell. *Guided Reading: Good First Teaching for All Children*, Portsmouth (NH), Heinemann Education, 1996.

Ontario Education. *L'éducation pour tous : Rapport de la Table ronde des experts pour l'enseignement en matière de littératie et de la numératie pour les élèves ayant des besoins particuliers de la maternelle à la 6e année*, Toronto (Ontario), Publications Ontario, 2005.

Taberski, Sharon. *On Solid Ground: Strategies for Teaching Reading K–3*, Portsmouth (NH), Heinemann Education, 2000.

The Learning Centre–Calgary and Alberta Vocational College–Calgary. *Asking the Right Questions: Assessment and Program Planning for Adults with Learning Difficulties*, édition révisée, Calgary (Alberta), 1995.

©Alberta Education, Canada, 2007

Ce document est un chapitre du guide d'enseignement intitulé : *Plan d'intervention personnalisé* (2007).

Les chapitres dans cette ressource comprennent :

Pour démarrer

Introduction

1. Travailler le processus d'élaboration du PIP

Former une équipe d'apprentissage

2 : Encourager la participation des parents

3 : Appuyer la participation de l'élève

4 : Créer un réseau de soutien

Déterminer les besoins de l'élève

5 : Utiliser les évaluations en classe pour appuyer le processus d'élaboration du PIP

6 : Identifier les adaptations et les stratégies

7 : Rendre les buts significatifs, mesurables et gérables

Un pas vers l'avenir

8 : Planifier les transitions

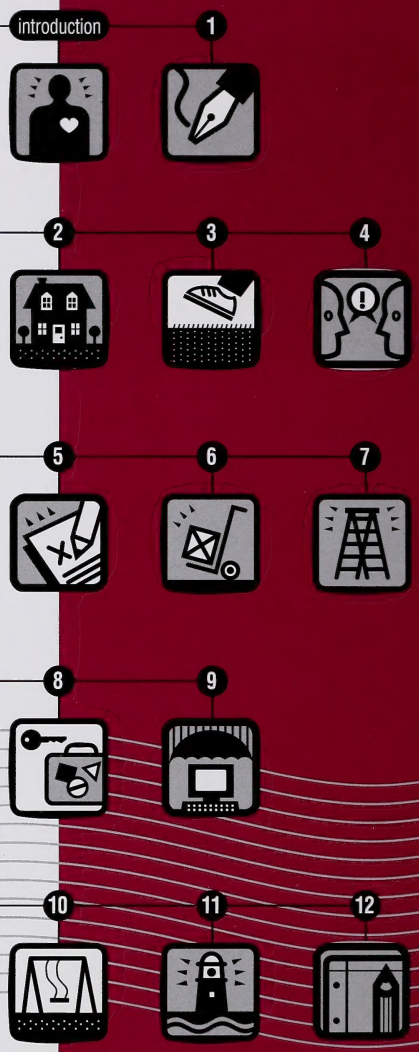
9 : Intégrer une technologie d'aide pour l'apprentissage dans le processus d'élaboration du PIP

Élaborer de nouvelles solutions

10 : Partir du bon pied au préscolaire

11 : Planifier la programmation pour l'élève doué

12 : Pratiques prometteuses pour l'école secondaire



Cette ressource peut être consultée à l'adresse Web suivante : www.education.gov.ab.ca/french/adt_scol/ressources.asp

Alberta Education